

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 67
Número, 4
2015

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y HABILIDADES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LAS PRIMERAS EDADES

Learning and writing phonological awareness in early ages

RAÚL GUTIÉRREZ FRESNEDA Y ANTONIO DíEZ MEDIAYILLA

Universidad de Alicante

DOI: 10.13042/Bordon.2015.67405

Fecha de recepción: 07/10/2014 • Fecha de aceptación: 27/05/2015

Autor de contacto / Corresponding Author: Raúl Gutiérrez Fresneda. E-mail: raul.gutierrez@ua.es

INTRODUCCIÓN. Son muchos los trabajos realizados en los últimos años orientados a conocer los factores que favorecen la adquisición de la lengua escrita en las primeras edades. Se sabe actualmente, que la conciencia fonológica es una habilidad necesaria para el aprendizaje de la lectura. De igual modo, existe evidencia empírica respecto a la influencia que la conciencia fonológica presenta en el aprendizaje de la escritura. Sin embargo, son bastante más reducidas las investigaciones que se han efectuado con el propósito de analizar de manera específica la relación entre ambas, y muy escasos los estudios destinados a conocer las relaciones entre las habilidades que favorecen la conciencia fonológica y el proceso de aprendizaje de la escritura. El objetivo de este estudio ha sido doble, por un lado, analizar las relaciones que se producen entre el aprendizaje del sistema de escritura y las habilidades fonológicas atendiendo al modo en que cada una de estas influye en dicho aprendizaje, y por otro, identificar las relaciones existentes entre las tareas de conciencia fonológica y las distintas etapas del proceso de construcción de la escritura en las primeras edades. **MÉTODO.** Se ha empleado un diseño correlacional-predictivo que nos ha permitido conocer las relaciones existentes entre las variables estudiadas, así como esclarecer los factores que explican el aprendizaje de nuestro sistema de escritura. En el estudio han participado 166 alumnos de diferentes centros públicos y concertados con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años. **RESULTADOS.** Los resultados muestran relaciones significativas entre las habilidades que facilitan el acceso a la conciencia fonológica y el aprendizaje de la escritura, aunque no todas presentan el mismo grado de importancia. **DISCUSIÓN.** La conciencia silábica y la toma de conciencia de las unidades fonémicas son los factores más influyentes en el aprendizaje de la escritura en las edades tempranas.

Palabras clave: Escritura, Lenguaje escrito, Alfabetización, Enseñanza de la escritura.

Introducción

Los resultados de los estudios de más de tres décadas sobre el desarrollo de la lengua escrita coinciden en asignar un papel fundamental a la conciencia fonológica en la adquisición de la lectura y la escritura, esto es debido a que una de las facetas fundamentales para el aprendizaje de la lengua escrita es comprender que el habla puede dividirse en segmentos y que sus unidades pueden ser representadas mediante formas gráficas.

Uno de los requerimientos que precisa el niño para aprender a leer y escribir en un sistema alfabético es conocer que los signos gráficos corresponden a segmentos sonoros sin significado. La noción de fonema, necesaria para comprender el principio alfabético, no es fácilmente asequible para los niños, debido a que el procesamiento del lenguaje oral necesita de un conocimiento implícito de la estructura fonológica.

Este hecho se justifica por la naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura debido a que las representaciones gráficas transcriben los sonidos de la lengua oral. Es decir, la relación entre conciencia fonológica y lectura requiere considerar la naturaleza del sistema de escritura sobre el que se realiza la lectura. En los sistemas alfabéticos, las representaciones gráficas transcriben los elementos sonoros del lenguaje oral, de forma que existe un solo símbolo para cada sonido o fonema en el lenguaje (principio alfabético).

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje hablado y se suele definir como la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de modo intencional las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (Defior y Serrano, 2011).

Los trabajos que han considerado la influencia a largo plazo de las habilidades fonológicas sobre el desarrollo lector revelan que la conciencia fonológica es uno de los predictores más poderosos

de la capacidad lectora (Aguilar, Marchena, Navarro y Menacho, 2011; Porta, 2012; Suárez-Coalla, García-Castro y Cuetos, 2013).

La conclusión de las investigaciones tanto correlacionales como experimentales han puesto de manifiesto que aquellos estudiantes que son incapaces de resolver las situaciones que requieren del manejo de conciencia fonológica al comienzo de la instrucción lectora obtienen menos éxito en lectura que aquellos estudiantes que dominan estas tareas (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011).

Así lo confirma igualmente el informe elaborado por la Comisión Europea (Eurydice, 2011) sobre la enseñanza de la lectura en Europa, indicando que la fase en la que se ponen los cimientos del aprendizaje lector es una etapa crucial en la adquisición de la lectura, siendo la conciencia fonológica una de las dimensiones que más influencia presenta en estos momentos tempranos en el desarrollo lector.

En la actualidad existe un amplio consenso a favor de confirmar la importancia que tiene la conciencia fonológica en el acceso y adquisición de la lectura. No obstante, y a pesar de que también se ha demostrado una relación entre el código fonológico y la escritura (Calderón, Carrillo y Rodríguez, 2006; Núñez y Santamaría, 2014), los estudios centrados en analizar el proceso evolutivo de adquisición de esta habilidad lingüística en nuestra lengua en las primeras edades son mucho más reducidos, cuando curiosamente son varios ya los trabajos que indican que la influencia entre el procesamiento fonológico y el aprendizaje de la escritura es aún más evidente que en el caso de la lectura (Arnáiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002; Furnes y Samuelsson, 2011).

Conciencia fonológica y lenguaje escrito

Cuando se accede al aprendizaje del lenguaje escrito, uno de los requerimientos necesarios que se precisan es llegar a comprender la relación

existente entre las letras (grafemas) y los sonidos del habla (fonemas). Existe acuerdo en que para facilitar el descubrimiento del principio alfabético se precisa del desarrollo de habilidades que permitan analizar la estructura fonológica de las palabras del lenguaje hablado. Estas habilidades fonológicas se incluyen en un término general, el de conciencia fonológica que se emplea para referirse al conocimiento consciente de que las palabras están compuestas de varias unidades de sonido (Gillam y van Kleeck, 1996; Arancibia, Bizama y Sáez, 2012), así como a la capacidad para reflexionar y manipular las subunidades del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas (Treiman, 1991).

Aunque existe abundante literatura que pone de manifiesto la vinculación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, no se encuentra un consenso en las investigaciones respecto al tipo de relación existente. Algunos autores indican que la conciencia fonológica es un prerrequisito de este aprendizaje, mientras que otros afirman que se produce una situación de interdependencia.

En el análisis de estos vínculos, se sostiene que es posible determinar distintos niveles de conciencia fonológica. En la actualidad existe un amplio consenso en torno al modelo jerárquico propuesto por Treiman (1991), el cual considera que la conciencia fonológica hace referencia a las distintas unidades subléxicas: sílabas, rimas y ataques y fonemas, diferenciando tres componentes dentro de las habilidades de conciencia fonológica de las palabras: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011; Defior y Serrano, 2011). La *conciencia silábica* hace referencia a la habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra. La *conciencia intrasilábica* se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de onset y rima, mientras que por conciencia fonémica se entiende la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, que son los fonemas.

Según Anthony y Lonigan (2004), el desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica va desde los elementos más globales (conciencia silábica e intrasilábica) a los más pequeños y ocultos (conciencia fonémica). La conciencia de las sílabas y de las unidades intrasilábicas surge antes que la de los fonemas.

En nuestra lengua se ha comprobado que la conciencia silábica es un buen predictor de las habilidades lectoras (Jiménez y Ortiz, 1995). Respecto a la conciencia intrasilábica, existe algo más de controversia ya que algunos trabajos (Defior y Herrera, 2003) han mostrado que la capacidad para discriminar las unidades intrasilábicas podría no ser relevante en una ortografía transparente como el castellano, debido al fuerte componente silábico y a la transparencia del código (Defior y Serrano, 2011). En cuanto a la conciencia fonémica existe acuerdo en que es la faceta más relevante en el aprendizaje de la lengua escrita y la última en adquirirse (Porta, 2012).

En definitiva, el desarrollo de las habilidades que facilitan el acceso a la conciencia fonológica favorece la relación entre ambos lenguajes (oral y escrito), en cuanto que permite la toma conciencia de los distintos elementos del lenguaje oral y contribuye a aprender que las palabras se pueden dividir en segmentos más pequeños (unidades silábicas, intrasilábicas y fonemas).

En todos los niveles de conciencia fonológica se hace necesaria la habilidad de segmentación para favorecer la comprensión de las relaciones existentes entre la lengua oral y la escrita, además de facilitar los procesos de correspondencia fonografémica, aspectos ambos de gran dificultad en los inicios del aprendizaje de la lengua escrita. De manera que cuanto más conciencia se adquiera de estas unidades mínimas que forman las palabras del lenguaje oral, mayor facilidad se tendrá para asociar los grafemas a sus correspondientes fonemas.

Todo lo cual pone de manifiesto la estrecha relación existente entre el aprendizaje de la lengua escrita y el desarrollo de las habilidades que conducen a la reflexión y al análisis sobre la lengua, y es que para aprender a leer y escribir, el niño tiene que comprender que las letras son símbolos gráficos que se corresponden con elementos sonoros, además de ser consciente de que existe una vinculación directa entre el sistema oral y el escrito.

Aprendizaje de la escritura

La adquisición y el dominio de la lengua escrita se ha constituido como una tarea primordial para el desarrollo cultural del individuo en una sociedad letrada como la nuestra.

El lenguaje oral es un sistema de comunicación que se transmite culturalmente, de un modo natural y que se aprende sin la necesidad de una enseñanza explícita. Ahora bien, el lenguaje escrito requiere la conciencia lingüística de la lengua oral y exige una enseñanza sistemática.

En la literatura científica existen actualmente numerosos estudios relativos a considerar las implicaciones que presenta el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en las primeras edades (Defior y Serrano, 2011; González, López, Vilar y Rodríguez, 2013; Suárez, 2014; Escotto, 2014), sin embargo, son bastantes más reducidos los trabajos relativos a analizar la relación específica entre las habilidades que desarrollan la conciencia fonológica y la adquisición de la escritura, especialmente en nuestra lengua (Calderón, Carrillo y Rodríguez, 2006; González, Cuertos, Vilar y Uceira, 2015).

En los sistemas alfabéticos como el español, se pueden distinguir dos dimensiones básicas que constituyen el objeto del aprendizaje inicial de la escritura. Por un lado, el conocimiento de las propiedades gráficas de los distintos caracteres y las convenciones de la escritura, y por otro, la

identificación del nivel de relación entre el lenguaje escrito y hablado respecto a las unidades que están representadas (fonemas, sílabas o morfemas).

En este sentido y respecto al nivel de relación entre el lenguaje oral y escrito, los sistemas alfabéticos se caracterizan por representar los fonemas, lo que implica la capacidad de analizar estas unidades en el lenguaje oral para poder traducirlas mediante sus correspondientes signos gráficos. Las habilidades de segmentación fonológica juegan un papel determinante, y según los estudios, este dominio es más importante en la escritura que en la lectura (Rueda y Sánchez, 1996; Defior, 1994; Arnáiz y otros, 2002).

Sin embargo, en comparación con la lectura, la escritura ha recibido menor atención científica a pesar de resultar de mayor complejidad para el aprendiz y de presentar gran relevancia en el ámbito escolar. Su dominio se asocia al adecuado desarrollo académico desde las primeras edades y suele ser el medio empleado para la evaluación de los contenidos de las diferentes materias escolares.

Modelos de escritura

Investigaciones recientes coinciden en señalar la importancia que los factores cognitivos, sociales, lingüísticos y socioculturales presentan en el desarrollo de la escritura productiva (Martínez, 2012), siendo determinante el proceso evolutivo que lleva a cabo el aprendiz en los primeros momentos desde que toma contacto con el código escrito. Durante este periodo recorre una serie de etapas, que son las que le permiten acceder al sistema de escritura. Estas han sido explicadas por diferentes modelos y perspectivas.

1. Perspectiva psicolingüística: se basa en la idea de que los errores que cometen los niños son un reflejo del nivel de

desarrollo metalingüístico (Read, 1986). Dentro de esta postura se encuentran dos grandes modelos, por un lado, los que describen este desarrollo de manera secuencial a través de diferentes estadios por los que el niño debe pasar en un orden estricto (modelos secuenciales), y por otro, los que proponen que los sujetos hacen uso de distintas estrategias desde el comienzo del aprendizaje de la escritura (modelos continuos).

- a) Modelos secuenciales: parten de la premisa de que los niños pasan por una serie de fases cualitativamente diferentes en el aprendizaje de la escritura (Ehri, 1986; Frith, 1985). En los primeros momentos se basan en el conocimiento de las letras y en el desarrollo fonológico para escribir las palabras, mientras que en los últimos estadios intervienen los elementos ortográficos y morfológicos. Según estos modelos, la conciencia fonológica adquiere un papel determinante en el aprendizaje de la escritura en las edades tempranas.
 - b) Modelos continuos: proponen que los aprendices utilizan una gran variedad de estrategias para el acceso a la escritura desde los primeros momentos, siendo muy relevante el conocimiento del nombre de las letras (Treiman, 1994). Además, consideran que el niño desde que comienza a escribir emplea las propiedades fonológicas, el conocimiento morfológico y el ortográfico de las palabras.
2. Perspectiva sociohistórica-cultural: basándose en el estudio del proceso evolutivo del aprendizaje de la escritura, la teoría psicogenética (Ferreiro y Teberosky, 1979) concede un papel más activo al alumno, quien mediante sus propias ideas accede progresivamente al conocimiento del sistema de la escritura.

Según esta teoría, Ricca (2012) señala que para el conocimiento de la escritura los niños pasan

por tres grandes momentos: la distinción entre la representación icónica y la escritura, la construcción de formas de diferenciación de lo escrito (aspectos cuantitativos y cualitativos) y la fonetización de la escritura, caracterizada por hacer corresponder de manera progresiva los elementos de la lengua oral en el plano escrito mediante el empleo de los adecuados símbolos gráficos (etapa silábica, silábico-alfabética y alfabética).

Portilla y Teberosky (2007) establecen cuatro niveles de conceptualización en el proceso de construcción de la escritura, en las primeras edades:

- *Escritura presilábica*: se corresponde con las escrituras en las que las diferentes palabras no reciben una diferenciación gráfica y la atribución de los niños no se basa en establecer una correspondencia entre las producciones gráficas y los sonidos.
- *Escritura silábica*: se incluyen las producciones en las que se inicia el control de la cantidad de sílabas de la palabra y se es capaz de emplear distintas letras para representar los elementos silábicos de la palabra.
- *Escritura silábico-alfabética*: en este nivel los niños son capaces de efectuar un análisis silábico, escribiendo una letra para cada sílaba, pero además realizan un análisis intrasilábico incluyendo algunos fonemas. La escritura es una mezcla de representación de sílabas y de fonemas.
- *Escritura alfabética*: en este nivel, las producciones presentan ya una correspondencia completa entre letras y fonemas, aunque la ortografía no sea la convencional.

En resumen, los diferentes modelos y teorías coinciden en que en el proceso de aprendizaje de la escritura existen distintas etapas, en un primer momento los aprendices manejan la información no alfabética debido a que no

conocen todavía el código alfabético. En un segundo nivel se observan algunas correspondencias fonema-grafema pero no están integradas suficientemente. Posteriormente, como consecuencia de un mayor conocimiento del código aparece un incremento de la asociación entre los distintos grafemas y fonemas, adquiriéndose una mayor conciencia de cómo estas unidades forman las palabras. Finalmente, se llega al dominio de las reglas de correspondencia y a la capacidad de escribir algunas palabras irregulares como consecuencia de las experiencias con el sistema de escritura.

Relaciones entre lectura y escritura

Existe una tendencia general a concebir la lectura y la escritura como dos habilidades relacionadas (Anatolievna, 2014). Esto puede ser debido a las similitudes y características que comparten, puesto que al leer se decodifica un mensaje que procede de la lengua hablada y al escribir se codifica un mensaje desde esa misma lengua.

A pesar de esta innegable relación de funcionalidad, no podemos ignorar el hecho de que existen alumnos que son buenos lectores pero que cometen numerosos errores ortográficos y viceversa, aprendices que no presentan problemas en la escritura pero muestran dificultades con la lectura. El patrón más común es encontrar niños que leen adecuadamente pero que tienen dificultades de escritura (Jiménez y Muñetón, 2002).

Desde la perspectiva evolutiva del aprendizaje del lenguaje escrito no existe acuerdo sobre si la lectura y escritura se procesan de manera independiente o de modo complementario. Así encontramos, por un lado, defensores del procesamiento unitario de la lectura y la escritura como es el caso de Ehri (1997) y Treiman (1994), y por otro, los que proponen que son mecanismos separados (Bryant y Bradley, 1998).

En lo que sí que existe acuerdo actualmente es que la escritura resulta más difícil que la lectura, ya que requiere la producción de secuencias de letras, no ofrece claves contextuales, precisa de un mayor número de decisiones de correspondencia y se demanda mayor capacidad de memoria para escribir una palabra que para leerla (Peñafiel, 2009; Anatolievna, 2014).

Otro aspecto a destacar, es que para escribir alfabéticamente es más necesaria la toma de conciencia de las unidades mínimas que componen las palabras que para leer, ya que depende más de los procesos fonológicos que en el caso de la lectura, debido a que para escribir una palabra es necesario segmentar el habla en fonemas y asociar cada fonema con su grafema correspondiente (Verhagen, Aarnoutse y Van Leeuwe, 2010; Furnes y Samuelsson, 2011). Además, el aprendizaje de la escritura favorece el desarrollo de la conciencia fonológica, de modo que cuando los niños aprenden a escribir incrementan su capacidad para reconocer los fonemas de las palabras (González, *et al.*, 2015). Según estos autores, las aportaciones más importantes que hace la conciencia fonológica a la escritura es que proporciona herramientas para el delecteo temprano, fomenta el reconocimiento de palabras y favorece la comprensión del código alfabético.

Treiman (1993) respecto a la influencia que tiene una habilidad sobre otra, afirma que esta puede ser debida a que el nivel alfabético necesario para aprender a leer alcanza su mayor desarrollo cuando se aprende a escribir.

Según Peñafiel (2009), la escritura ejerce mayor influencia sobre la lectura que en sentido inverso, desarrollándose el nivel alfabético en mayor medida con la práctica de la escritura.

Tal es la relevancia de la escritura en el aprendizaje de la lengua escrita en los primeros momentos de la escolaridad, que se ha considerado por parte de algunos investigadores la propuesta de iniciar la escritura previamente

a la lectura para favorecer que los aprendices logren un mayor conocimiento del código lingüístico (Treiman, 1998).

La influencia de la lectura sobre la escritura no es tan relevante, debido a que el hecho de leer no implica que el conocimiento de la palabra se traslade a la escritura (Peñañiel, 2009). Una explicación de ello puede ser porque se leen las palabras mediante claves visuales sin realizar una conexión entre todos los grafemas y fonemas que les corresponden.

Se puede concluir señalando que la conciencia fonológica favorece en gran medida la adquisición de la escritura y se traslada a la lectura debido a que el nivel alfabético se desarrolla al máximo con el aprendizaje y la práctica de la escritura. Y aunque existe cierta relación entre la lectura y la escritura, esta no es tan significativa, y es que como afirman diversos autores, los niños no llegan a ser buenos escritores mediante la práctica exclusiva de la lectura (Jiménez y Muñeton, 2002; Peñañiel, 2009).

Planteamiento del estudio

La presente línea de investigación se centra en el estudio de las relaciones existentes entre las habilidades que favorecen la toma de conciencia de las unidades que componen las palabras de la lengua oral (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas) y las etapas del proceso evolutivo del aprendizaje de la escritura siguiendo la perspectiva sociohistórica-cultural, según la cual el aprendiz accede al sistema de aprendizaje de la escritura a través de la superación de una serie de fases (silábica, silábico-alfabética y alfabética).

El estudio realizado parte del supuesto de que el conocimiento del nivel de conciencia fonológica y las etapas de aprendizaje del sistema de la escritura se encuentran relacionadas, lo que de confirmarse nos ayudaría a mejorar las propuestas didácticas para la facilitación del aprendizaje

de la escritura en sus inicios, tarea que constituye gran dificultad para el alumnado en las primeras edades.

Las hipótesis que se plantearon fueron las siguientes:

1. Existe una relación entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades que favorecen la conciencia fonológica, siendo relevante el tipo de tarea empleada.
2. Se producen relaciones entre las etapas del proceso de construcción de la escritura y los niveles de conciencia fonológica en las primeras edades, siendo estas diferentes en función del tipo de tarea empleada.

Método

Participantes

En el estudio participaron 166 alumnos con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años (el 29% tenía 4 años, el 43% 5 años y el 28% 6 años; Media = 5,1; DT = 0,6), de los cuales el 49,4% eran niños y el 50,6% niñas, todos ellos pertenecientes a diferentes centros públicos y concertados de la ciudad de Alicante. Compartían la característica de estar ubicados en un contexto sociocultural de nivel medio y medio-alto de la ciudad.

Procedimiento

Se utilizó una metodología descriptiva y correlacional de corte transversal, pues se ha efectuado una medida en tres grupos de edades diferentes, en niños de cuatro, cinco y seis años. Se evaluó a los participantes individualmente en sesiones de unos 45 minutos. Además de los autores, colaboraron en esta evaluación maestras especialistas de audición y lenguaje quienes previamente habían sido instruidas sobre el modo de realización de cada una de las pruebas.

Instrumentos

Se administraron a todos los participantes de la muestra de manera individual en un aula próxima a la clase ordinaria, las pruebas que a continuación se reseñan con el propósito de conocer el grado de adquisición y dominio tanto en relación a la conciencia fonológica como respecto a los niveles de conceptualización del sistema de la escritura.

- a) Conocimiento fonológico:
 - *PECO* (Ramos y Cuadrado, 2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico*: evalúa el nivel de conocimiento fonológico de tipo silábico y fonémico, esto es, la capacidad del alumnado para tomar conciencia y manipular estas unidades en el lenguaje oral. Dicha prueba tiene un coeficiente de fiabilidad de Cronbach de 0.87 y un coeficiente de validez entre 0.50 y 0.62.
 - *Prueba de tríos de sílabas*: esta prueba ha sido tomada de un trabajo realizado por Jiménez y Ortiz (1995) para la evaluación de la conciencia intrasilábica, consta de dos partes: *onset* y rima. Evalúa la habilidad del niño para reconocer, en una serie de tres o cuatro palabras, la que comienza o termina con el sonido “extraño o diferente”. La prueba consiste en presentar oralmente series de tríos de sílabas con estructura CCV, para comparar e identificar la que suene diferente en función de los segmentos consonánticos (por ej., flo-fle-dri). La confiabilidad de la prueba es de 0.63.
- b) Evaluación del proceso evolutivo del aprendizaje de la escritura: para la evaluación del nivel de adquisición del sistema de la escritura se han empleado las pruebas del estudio de Rosas (2009) “Cómo evaluar las etapas de lecto-escritura”, las cuales están orientadas a conocer la etapa en la que se encuentra el niño

en el proceso de adquisición de la escritura tomando como referencia los niveles de conceptualización de la escritura que están categorizados en tres niveles: silábico, silábico-alfabético, y alfabético (Portilla y Teberosky, 2007). En su aplicación se mantuvo una entrevista individual con el alumnado al mismo tiempo que se le solicitaba la escritura de: su propio nombre, seis personajes de cuentos infantiles (Caperucita Roja, Pinocho, lobo, Blancanieves, rey, mariposa) y dos frases con algunos de estos personajes (la mariposa vuela, el lobo fue corriendo a la casa de la abuelita). Se concedía un punto por cada palabra escrita y se tenía en consideración el nivel de escritura correspondiente. La puntuación máxima que puede obtenerse es 21. La confiabilidad, estimada a través del coeficiente alfa de Cronbach (0.8), y la validez de las pruebas han sido justificadas.

Diseño

Este trabajo es un estudio cuantitativo de carácter descriptivo correlacional que pretende analizar las relaciones existentes entre los niveles de conciencia fonológica y las distintas etapas del proceso evolutivo del aprendizaje de la escritura, para lo cual se ha empleado el coeficiente lineal de Pearson. Además, se ha efectuado un análisis predictivo mediante un análisis de regresión múltiple para especificar qué variables explican el aprendizaje del sistema de escritura, así como el orden de importancia en esta predicción.

Resultados

En las tablas 1 y 2, respectivamente, se presentan los estadísticos descriptivos de las habilidades que favorecen la adquisición de la conciencia fonológica y las etapas del proceso de aprendizaje de la escritura.

TABLA 1. Estadísticos descriptivos referentes a las habilidades fonológicas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
C. Silábica	166	1	5	3,09	,946
C. Intrasilábica	166	0	1	,48	,501
C. Fonémica	166	1	5	2,96	,904

TABLA 2. Estadísticos descriptivos referentes a las etapas de la escritura

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Etapas escritura	166	1	5	2,93	1,123

Al correlacionar cada una de las habilidades que permiten el acceso a la conciencia fonológica con el aprendizaje de la escritura se obtuvieron los resultados que aparecen en la tabla 3.

Estos datos señalan una correlación directa y altamente significativa entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades que facilitan la toma de conciencia de las unidades mínimas que componen las palabras (sílabas, unidades

intrasilábicas y fonemas), lo que pone de manifiesto la relevancia que las habilidades fonológicas presentan en la facilitación del aprendizaje de la producción escrita en las primeras edades.

Con la finalidad de conocer en mayor medida estos datos se efectuó un estudio de las correlaciones existentes entre las distintas habilidades fonológicas según el tipo de tarea. Los resultados se presentan en la tabla 4.

TABLA 3. Correlación entre todas las etapas de aprendizaje de la escritura y las habilidades de conciencia fonológica

	C. Silábica	C. Intrasilábica	C. Fonémica
Etapas aprendizaje de la escritura	.239**	.341**	.315**

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$

Los resultados señalan que la identificación y omisión silábica, la identificación del fonema vocálico medial con coda idéntica y diferente, así como la identificación, adición y omisión fonémicas son las tareas que mayor relación presentan en el conjunto de las etapas del proceso de aprendizaje de la escritura.

Con la intención de profundizar y establecer concreciones más precisas, se presentan a continuación los resultados referentes a las correlaciones entre las habilidades fonológicas y las distintas etapas del proceso de adquisición de la escritura, al igual que las relaciones existentes en función del tipo de tarea. Estos datos pueden observarse en las tablas 5 y 6.

TABLA 4. Correlación entre las etapas de aprendizaje de la escritura y las habilidades de conciencia fonológica por tipo de tarea

Escritura	Habilidades fonológicas							
	C. Silábica			C. Intrasilábica		C. Fonémica		
	IS	AS	OS	FM	CM	IF	AF	OF
Etapas aprendizaje de la escritura	.432**	.314	.351*	.364**	.217	.512**	.357*	.305*

IS: identificación de sílabas al principio, al final y en medio de la palabra; AS: adición de sílabas en distintas posiciones de la palabra; OS: omisión de sílabas en distintas posiciones de la palabra.

FM: identificación del fonema vocálico medial con coda idéntica y diferente; CM: identificación del primer y segundo segmento consonántico del onset.

IF: identificación de fonemas al principio, al final y en medio de la palabra; AF: adición de fonemas en distintas posiciones de la palabra; OF: omisión de fonemas en distintas posiciones de la palabra.

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$

TABLA 5. Correlación entre las distintas etapas de aprendizaje de la escritura y las habilidades de conciencia fonológica

Escritura	Habilidades fonológicas		
	C. Silábica	C. Intrasilábica	C. Fonémica
Etapas silábica	.654**	.364**	.557**
Etapas silábico-alfabética	.352	.184	.358
Etapas alfabética	.434**	.204**	.382**

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$

TABLA 6. Correlación entre las distintas etapas de aprendizaje de la escritura y las habilidades de conciencia fonológica por tipo de tarea

Escritura	Habilidades fonológicas							
	C. Silábica			C. Intrasilábica		C. Fonémica		
	IS	AS	OS	FM	CM	IF	AF	OF
Etapas silábica	.540**	.351*	.154	.483**	.193	.468**	.312	.243
Etapas silábico-alfabética	.331*	.318	.143	.236	.189	.469**	.305	.218
Etapas alfabética	.425*	.273	.456**	.373*	.269*	.599**	.454**	.454**

IS: identificación de sílabas al principio, al final y en medio de la palabra; AS: adición de sílabas en distintas posiciones de la palabra; OS: omisión de sílabas en distintas posiciones de la palabra.

FM: identificación del fonema vocálico medial con coda idéntica y diferente; CM: identificación del primer y segundo segmento consonántico del onset.

IF: identificación de fonemas al principio, al final y en medio de la palabra; AF: adición de fonemas en distintas posiciones de la palabra; OF: omisión de fonemas en distintas posiciones de la palabra.

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$

Los datos recogidos indican que existe una correlación directa y altamente significativa entre las distintas etapas de aprendizaje del lenguaje escrito y la toma de conciencia de las unidades mínimas del habla, siendo en la etapa silábico-alfabética donde estas relaciones se producen en menor medida.

Respecto a las tareas que mayor importancia presentan a lo largo del proceso de construcción de la escritura, destacar que:

- En la adquisición de la etapa silábica son la identificación y adición silábicas, la identificación del fonema vocálico medial con coda idéntica y diferente junto con la identificación fonémica las tareas que más relevancia presentan en estos momentos.
- En la etapa silábico-alfabética es la identificación silábica y especialmente la fonémica las habilidades de mayor importancia.
- En la etapa alfabética todas las tareas de las distintas habilidades fonológicas, excepto la adición silábica intervienen de manera relevante en el acceso al código escrito, destacando la omisión silábica y todas las tareas fonémicas.

Con la intención de analizar con mayor detalle estas relaciones se efectuó un análisis de regresión múltiple siguiendo el método de pasos sucesivos, seleccionando en cada uno de ellos

la variable independiente que más información proporciona a la aportada por las variables seleccionadas en el modelo. La variable dependiente fue el aprendizaje de la escritura, mientras que las variables independientes fueron los niveles de conciencia fonológica: conciencia silábica, intrasilábica y fonémica. En la tabla 7 se muestra un resumen del modelo.

En el análisis de varianza de la regresión el primer predictor que entra en la ecuación es la conciencia silábica, mientras que la variable que más información añade a la que ofrece la conciencia silábica es la conciencia fonémica. Estas dos variables como se observa predicen el 73% de la varianza total de la muestra en la variable dependiente, aprendizaje de la escritura. Además, el rango de Durbin-Watson es adecuado dado que se encuentra entre 1.5 y 2.5 cumpliéndose el supuesto de independencia de las variables independientes con respecto a la dependiente.

Discusión

El objetivo inicial de este estudio era analizar las relaciones que se producen entre el aprendizaje del sistema de escritura y las habilidades fonológicas, atendiendo al tipo de tarea empleada. Los resultados obtenidos señalan la existencia de una correlación importante entre los distintos niveles de conciencia fonológica (silábica, intrasilábica y fonémica) y el aprendizaje del sistema

TABLA 7. Resumen del modelo de regresión

Modelo	R	R ²	R ² corregida	Cambio en R ²	Cambio en F	Sig. cambio en F	Durbin-Watson
1	,65 ^a	,56	,56	,56	81,55	,001	
2	,81 ^b	,73	,73	,17	45,86	,017	2,111

Nota:

a. Variables predictoras: (Constante), C. Silábica.

b. Variables predictoras: (Constante), C. Silábica, C. Fonémica.

c. Variable dependiente: Aprendizaje Escritura.

de la escritura, aunque si bien, no todas las tareas de desarrollo fonológico presentan el mismo grado de importancia a lo largo de las distintas etapas del proceso de adquisición de la escritura.

En la línea de los resultados que ofrecen otras investigaciones (Calderón, Carrillo y Rodríguez, 2006; González *et al.*, 2015) nuestros datos coinciden en que la práctica de la escritura interviene en la adquisición de la conciencia fonológica en mayor medida cuando los aprendices combinan situaciones de producción escrita con tareas de conciencia fonológica.

En relación a la segunda hipótesis que hacía referencia a la relación entre las etapas del proceso de construcción de la escritura y los niveles de conciencia fonológica en las primeras edades, no todos los niveles de la conciencia fonológica presentan el mismo grado de relevancia, sino que es la toma de conciencia de las unidades silábicas y fonémicas la que favorece la adquisición del sistema de la escritura, mientras que el acceso a las unidades intrasilábicas no presenta el mismo grado de importancia. En concreto, destaca la identificación silábica y fonémica junto con el reconocimiento del fonema vocálico medial con coda idéntica y diferente, en la primera etapa de aprendizaje del sistema de escritura, siendo posteriormente más relevantes las habilidades que favorecen el desarrollo de las unidades mínimas de las palabras (silábicas, intrasilábicas y fonémicas), destacando aquellas que presentan un mayor nivel de abstracción como son la omisión silábica y todas las que requieren el manejo de las unidades fonémicas: identificación, adicción y omisión.

Estos datos coinciden con los trabajos que se vienen realizando en los últimos años relativos a identificar la influencia que los distintos niveles de conciencia fonológica presentan en el aprendizaje de la lengua escrita, en los que se destaca que el papel que tienen las unidades intrasilábicas, frente a las fonémicas o silábicas es bastante más reducido (Defior y Herrera, 2003; Defior y Serrano, 2011). Este hecho puede

deberse a la fuerte influencia del componente silábico y a la transparencia de nuestro código.

En cuanto a los análisis llevados a cabo en este estudio, hemos de destacar igualmente que en el modelo explicativo-predictivo del aprendizaje de la escritura proporcionado por el estudio de regresión, la variable que entra en la ecuación y en consecuencia presenta mayor importancia en el aprendizaje de la escritura en las primeras edades es la toma de conciencia de las unidades silábicas de las palabras, explicando el 56% de la varianza de la variable dependiente, aprendizaje de la escritura. Estos datos coinciden con los encontrados por Calderón, Carrillo y Rodríguez (2006) en los que se constata la importancia de la toma de conciencia de las unidades silábicas de la lengua oral en el aprendizaje de la escritura en las edades tempranas.

La otra variable que entra en el modelo es la conciencia fonémica, explicando entre ambas el 73% de la varianza total de la muestra en relación al aprendizaje de la escritura.

Estos datos apoyan la idea de la importancia del desarrollo de las habilidades fonológicas en las primeras edades, especialmente de la conciencia silábica y fonémica en la adquisición de la escritura.

Conclusiones

En las lenguas de escritura alfabética tiene especial relevancia el acceso a las unidades mínimas de la lengua oral, puesto que en estos sistemas se representa la estructura fonológica interna de la palabra. La dificultad de este acceso reside en el hecho de que el hablante no produce en forma discreta los segmentos del habla.

Durante las últimas décadas ha existido un gran interés desde el ámbito científico en analizar las aportaciones que el dominio de las habilidades que favorecen el acceso a las unidades

mínimas del habla presenta en el aprendizaje de la lengua escrita.

Estas investigaciones se han centrado mayoritariamente en abordar las repercusiones en el aprendizaje de la lectura, mientras que son minoritarios los trabajos dedicados específicamente a la adquisición del sistema de escritura.

En este estudio se ha analizado la relación existente entre el aprendizaje de la escritura en las primeras edades y las habilidades fonológicas atendiendo al modo en que cada una influye en dicho aprendizaje.

Se ha evidenciado la relación entre las habilidades que favorecen el conocimiento de las unidades de la lengua oral y el proceso de adquisición del sistema de escritura. Las relaciones encontradas ofrecen apoyo empírico a la importancia de desarrollar dichas habilidades en las primeras edades, constituyendo un factor de gran ayuda para el acceso al sistema de escritura. Además, se ha de considerar el tipo de tareas que se empleen en el desarrollo fonológico ya que no todas favorecen por igual el proceso de adquisición de la escritura.

Los datos recogidos indican que las relaciones entre el aprendizaje de la escritura y los distintos niveles de conciencia fonológica no son igual de relevantes, lo que coincide con otros estudios realizados con alumnos de nuestra lengua (Aguilar *et al.*, 2011; Arancibia, Bizama y Sáez, 2012), en los que se argumenta que la conciencia fonológica está formada por un conjunto de habilidades, con diferente nivel de dificultad y distinto orden de emergencia durante su desarrollo.

Con la intención de ofrecer propuestas didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje del sistema de la escritura en las primeras edades a través del desarrollo de la capacidad para tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje oral, a tenor de los resultados de este estudio, se puede afirmar que lo recomendable es que se produzca un paralelismo entre

el desarrollo de la conciencia fonológica y el inicio del proceso de enseñanza de la escritura “alfabetización fonológica”.

La “alfabetización fonológica” se refiere a una forma de entender el proceso de adquisición del lenguaje escrito, desde la toma de conciencia de los elementos del lenguaje oral, en la que junto con la identificación de las unidades mínimas del habla se favorece de manera progresiva el acceso a las distintas etapas por las que el aprendiz accede al sistema de la escritura.

De manera que, para favorecer el inicio a la fase en la que se comienza a asociar el habla con el lenguaje escrito (etapa silábica), lo aconsejable es que inicialmente se lleven a cabo tareas que fomenten la identificación silábica de las palabras en distintas posiciones (inicial, final y medial) junto con la identificación de fonemas vocálicos al principio de las palabras. Posteriormente, cuando el aprendiz va dominando este tipo de situaciones y a medida que progresa en el proceso de adquisición del sistema de escritura, introducir actividades de mayor complejidad en las que se incida sobre las unidades silábicas e intrasilábicas, avanzando a continuación hacia situaciones de mayor abstracción y que requieren un mayor dominio de las habilidades fonológicas, como es el caso de las omisiones silábicas y todas las tareas centradas en el manejo de las unidades fonémicas (identificación, adición y omisión), que son las que favorecen en mayor medida el acceso a la etapa alfabética de la escritura.

Existe acuerdo en que la conciencia fonológica es el mejor predictor del aprendizaje de la lectura (Suárez-Coalla *et al.*, 2013), sin embargo, faltaban trabajos especialmente en nuestra lengua que evidenciaran la relación entre la conciencia fonológica y la escritura. De acuerdo, con este estudio se pone de manifiesto la importancia que presenta la conciencia fonológica en el aprendizaje del sistema de la escritura, por lo que sería de interés el diseño de programas de instrucción para su aplicación en el aula.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M., Marchena, E., Navarro, J. I., y Menacho, I. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(2), 96-105.
- Anatolievna, E. (2014). La enseñanza de la escritura y lectura de textos académicos a los futuros investigadores educativos. *Innovación educativa*, 14 (65), 99-113.
- Anthony, J. L., y Lonigan, C. J. (2004). The nature of phonological awareness: Converging evidence from four studies of preschool and early grade school children. *Journal of Educational Psychology*, 96, 43-55.
- Arancibia, B., Bizama, M., y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 45 (80), 236-256.
- Arnáiz, P., Castejón, J. L., Ruiz, M. S., y Guirao, J. M. (2002). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Educación, desarrollo y diversidad*, 5, 29-51.
- Bizama, M., Arancibia, B., y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23 (1), 81-103.
- Bryant, P., y Bradley, L. (1998). *Problemas infantiles de lectura*. Madrid: Alianza.
- Calderón, G., Carrillo, M., y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Revista de Filosofía y Psicología*, 1 (13), 81-100.
- Defior, S. (1994). La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 67, 90-113.
- Defior, S., y Herrera, L. (2003). Les habilités de traitement phonologique des enfants prélecteurs espagnols. En: M. N. Rondhane, J. E. Gombert y M. Belajonza (eds.), *L'apprentissage de la lecture. Perspective comparative interlangue* (pp. 161-176). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Defior, S., y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31 (1), 2-13.
- Ehri, L. C. (1986). Sources of difficulty in learning to spell and read. En M. L. Wolraich y D. Routh (eds.), *Advances in developmental and behavioral pediatrics* (pp. 121-195). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ehri, L. C. (1997). Learning to read and learning to spell are one and the same, almost. En: C. A. Perfetti y L. Rieten (eds.), *Learning to spell: Research, theory, and practice* (237-269). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Escotto, E. A. (2014). Intervención de la lectoescritura en una niña con dislexia. *Pensamiento Psicológico*, 12 (1), 55-69.
- Eurydice (2011). *La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas*. Comisión Europea. Recuperado de: http://eacea.ec.europa.eu/education%20Eurydice/documents/thematic_reports/130ES.pdf.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. En K. E. Patterson, J. C. Marshall y M. Coltheart (eds.), *Surface dyslexia* (pp. 301-330). London: Lawrence Erlbaum.
- Furnes, B., y Samuelsson, S. (2011). Phonological awareness and rapid automatized naming predicting early development in reading and spelling: Results from a cross-linguistic longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 21, 85-95.

- Gillam, R., y van Kleeck, A. (1996). Phonological awareness training and short-term working memory: Clinical implications. *Topics in Language Disorders*, 17, 72-81.
- González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula abierta*, 43, 1-8.
- González, R. M., López, S., Vilar, J., y Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 98-110.
- Jiménez, J. E., y Ortiz, M. R. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención. Aplicación en el aula*. Madrid: Síntesis.
- Jiménez, J. E., y Muñetón, M. (2002). *Dificultades de aprendizaje de la escritura: aplicaciones de la psicolingüística y de las nuevas tecnologías*. Madrid: Trotta.
- Martínez, (2012). Perspectiva sociocognitiva de la escritura. *Revista Infancias Imágenes*, 11 (2), 31-43.
- Núñez, M. P., y Santamaría, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, 18, 72-92.
- Peñafiel, M. (2009). *Guía de intervención logopédica en la disgrafía*. Madrid: Síntesis.
- Porta, M. E. (2012). Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura. *Revista de Orientación Educacional*, 50, 93-111.
- Portilla, C., y Teberosky, A. (2007). La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del español en niños preescolares. *Forma y Función*, 20, 79-93.
- Ramos, J. L., y Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico. PECO*. Madrid: EOS.
- Read, C. (1986). *Children's creative spelling*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Ricca, M. (2012). Fracaso escolar: ¿fracaso en la alfabetización inicial? *Revista Pilquen*, sección psicopedagogía, año XIV, 8.
- Rosas, M. A. (2009). Cómo evaluar las etapas de lecto-escritura. En revista digital para profesionales de la enseñanza. *Temas para la educación*, 2, mayo 2009.
- Recuperado de: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/indice.aspx?p=62&d=165&rs=1>.
- Rueda, M. I., y Sánchez, E. (1996). Relación entre conocimiento fonémico y dislexia: Un estudio instruccional. *Cognitiva*, 8 (2), 215-234.
- Suárez, B. (2014). Programa “aprendiendo a jugar con los sonidos” para el desarrollo de la conciencia fonológica de estudiantes de una institución privada. Recuperado de: <http://www.unfv.edu.pe/vrin/revistas/images/rcv/Vol1/n2/ao5.pdf>
- Suárez-Coalla, P., García de Castro, M. y Cuetos, F. (2013). Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y aprendizaje*, 36 (1), 77-89.
- Treiman, R. (1991). Phonological awareness and its roles in learning to read and spell. En D. Sawyer y B. Fox (eds.), *Phonological awareness in reading: The evolution of current perspective* (pp. 1-30). Nueva York: Springer-Verlag.
- Treiman, R. (1993). *Beginning to spell: A study of first-grade children*. Nueva York: Oxford University Press.
- Treiman, R. (1994). Use of consonant letter names in beginning spelling. *Developmental Psychology*, 30, 567-580.
- Treiman, R. (1998). Why spelling? The benefits of incorporating spelling into beginning reading instruction. En J. Metsala y L. Ehri (eds.), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 289-313). Londres: Lawrence Erlbaum.

Verhagen, W., Aarnoutse, C., y Van Leeuwe, J. (2010). Spelling and word recognition in Grades 1 and 2: Relations to phonological awareness and naming speed in Dutch children. *Applied Psycholinguistics*, 31, 59-80.

Abstract

Learning how to write and phonological awareness at an early age

INTRODUCTION. In recent years many papers have been written and aimed at finding out what facilitates the acquisition of the written language at an early age. It is now known that phonological awareness is a necessary skill when learning how to read. Similarly, empirical evidence exists in regards to the influence that phonological awareness has on learning how to write. However, considerably less research has been carried out aimed specifically at analysing the relationship between these two factors. Studies that aim at establishing the relationships existing between these two skills are few and far between. This study has two objectives; firstly to analyse the relationships arising between learning the writing system and the phonological skills, regarding the way in which each of these influences the aforementioned learning process; secondly, this study seeks to identify the relationships existing between the tasks of phonological awareness and the different stages in the language construction process at an early age. **METHOD.** We have used a correlational-predictive design which has allowed us to establish the relationships found between the variables studied, as well as to clarify the factors which explain the learning of the writing system. A total of 166 pupils between the ages of 4 and 6 years of age from both State and subsidized schools took part in the study. **RESULTS.** The results show significant relationships between the skills which facilitate access to phonological awareness and to learning how to write process, although they are not all of equal importance. **DISCUSSION.** Syllabic awareness and becoming aware of phonemes are the factors which most influence the process of learning how to write at an early age.

Keywords: Writing, Written language, Literacy, Teaching how to write.

Résumé

Apprentissage de l'écriture et conscience phonologique dans les premiers âges

INTRODUCTION. Ils sont beaucoup les travaux réalisés dans les dernières années orientées à connaître les facteurs qui favorisent l'acquisition de la langue écrite dans les premiers âges. Dans l'actualité, il est su que la conscience phonologique est une habilité nécessaire dans l'apprentissage de la lecture. De la même manière, il y a aussi une évidence empirique en relation à l'influence que la conscience phonologique présente dans l'apprentissage de l'écriture. Néanmoins, ils sont assez plus réduites les recherches qui ont été réalisés avec le propos d'analyser les rapports entre tous les deux, et ils sont encore très peu abondants les études destinées à la connaissance des relations entre l'habilité qui favorise la conscience phonologique et le processus d'apprentissage de l'écriture. L'objectif de notre étude a été double: d'un côté, analyser les relations qui se produisent entre l'apprentissage du système d'écriture et les habilités phonologiques en faisant attention à la manière dans laquelle chacune de celles-ci influe sur le dit

apprentissage, et d'un autre, identifier les relations existantes entre les tâches de la conscience phonologique et les étapes qui comprennent le processus de construction de l'écriture dans les premiers âges. **MÉTHODE.** Une méthode scientifique corrélationnel-prédictive a été employée, ce qui nous a permis de connaître les relations existantes entre les variables étudiées, ainsi que d'éclairer les facteurs qui expliquent l'apprentissage de notre système d'écriture. À l'étude ont participé 166 élèves avec âges compris entre 4 et 6 ans provenant de différents centres publics et privés. **RÉSULTATS.** Les résultats montrent des relations significatives entre les habilités qui facilitent l'accès à la conscience phonologique et à l'apprentissage de l'écriture, bien que pas toutes présentent le même degré d'importance. **DISCUSSION.** La conscience syllabique et la prise de conscience des unités phonétiques sont les facteurs les plus influents dans l'apprentissage de l'écriture dans les âges précoces.

Mots clés: *Écriture, Langage écrit, Alphabétisation, Enseignement de l'écriture.*

Perfil profesional de los autores

Raúl Gutiérrez Fresneda (autor de contacto)

Profesor del Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. Licenciado en Psicopedagogía, doctor en el Departamento de Didáctica e Innovación Educativa. Docente de amplia experiencia en la etapa de educación infantil, primaria y en la enseñanza universitaria en las carreras de Magisterio, Psicopedagogía y Grado de Educación Infantil. Su línea de investigación está centrada en el proceso de adquisición de las habilidades lingüísticas. Es autor de numerosas publicaciones y proyectos editoriales y ha impartido numerosos cursos de formación del profesorado en todas las etapas educativas.

Correo electrónico de contacto: raul.gutierrez@ua.es

Dirección para la correspondencia: Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Facultad de Educación, Universidad de Alicante, Carretera de San Vicente del Raspeig, s/n, 03690 Alicante.

Antonio Díez Mediavilla

Profesor de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. Es miembro del Comité Científico, coordinador del Máster del Profesorado de Enseñanza Secundaria, vicedecano de Investigación y Postgrado, profesor del Máster de Educación y tutor de TFM, codirector del Programa de Doctorado Formación en Investigación Didáctica, director del Programa de Doctorado Formación en Investigación Didáctica y catedrático numerario de bachillerato.

Correo electrónico de contacto: antonio.diez@ua.es